

# Revista Electrónica de Psicología Iztacala



Universidad Nacional Autónoma de México

Vol. 20 No. 4

Diciembre de 2017

## RAZONAMIENTO MORAL Y ESTILOS DE MANEJO DE CONFLICTOS EN ADOLESCENTES BACHILLERES<sup>1</sup>

Alejandro César Antonio Luna Bernal<sup>2</sup>, Juan Carlos Mejía Ceballos<sup>3</sup>, Francisco Augusto Vicente Laca Arocena<sup>4</sup> y Maritza Ivonne Martínez Ramírez<sup>5</sup>

Universidad de Guadalajara  
México

### RESUMEN

Estudios previos que han analizado la relación entre estilos de manejo de conflictos y razonamiento moral han mostrado resultados divergentes. Además, tales estudios se han efectuado con muestras de jóvenes y adultos. Con el fin de contribuir a la discusión en este campo, el presente estudio se planteó evaluar la relación entre razonamiento moral y estilos de manejo de conflictos en una muestra ( $N = 191$ ) de

<sup>1</sup> El presente trabajo de investigación tuvo lugar en el marco del proyecto titulado “Correlatos y variables predictivas de estilos de manejo de conflictos en adolescentes” (DSN/103.5/15/6927), el cual fue financiado por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior (PRODEP) en el marco de la Convocatoria 2015 de Apoyo a la Incorporación de Nuevos/as Profesores/as de Tiempo Completo. Los autores agradecemos a PRODEP y a la Universidad de Guadalajara el apoyo brindado.

<sup>2</sup> Doctor en Psicología por la Universidad de Colima, México. Profesor de Tiempo Completo en el Departamento de Filosofía de la Universidad de Guadalajara (México) y miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI, Nivel I). Contacto: Universidad de Guadalajara, Departamento de Filosofía. Calle Guanajuato No. 1045, Edificio N, Col. Alcalde Barranquitas, C. P. 44260, Guadalajara, Jalisco México. Tel. (0133) 38193377. Correo electrónico: [aluna642@hotmail.com](mailto:aluna642@hotmail.com)

<sup>3</sup> Doctor en Psicología por la Universidad el País Vasco, España. Profesor Investigador de Tiempo Completo en el Centro de Investigación Transdisciplinaria en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (México), y miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI, Nivel C). Correo electrónico: [juanCarlos.mejia@uaem.mx](mailto:juanCarlos.mejia@uaem.mx)

<sup>4</sup> Doctor en Psicología por la Universidad del País Vasco, España. Profesor de Tiempo Completo en la Facultad de Psicología de la Universidad de Colima (México) y miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI, Nivel II). Correo electrónico: [francisco\\_laca@ucol.mx](mailto:francisco_laca@ucol.mx)

<sup>5</sup> Estudiante de la Licenciatura en Trabajo social de la Universidad de Guadalajara. Beca del presente proyecto. Correo electrónico: [maritza\\_231091@outlook.com](mailto:maritza_231091@outlook.com)

adolescentes bachilleres, con edades entre 15 y 19 años. Los participantes respondieron el *Cuestionario sobre Estilos de Mensajes en el Manejo de Conflictos* (*Ross-DeWine Conflict Management Message Style Instrument*, CMMS) y el *Test de Definición de Criterios* (*Defining Issues Test*, DIT). En los resultados, no se encontró una relación ni un efecto significativo del razonamiento moral sobre los estilos de manejo de conflictos. Se discute éste y otros resultados, en el marco de la literatura sobre gestión de conflictos y desarrollo moral en la adolescencia.

**Palabras-clave:** *Estilos de conflicto, Resolución de conflictos, Desarrollo moral, Juicio moral, Conflictos interpersonales.*

## MORAL REASONING AND CONFLICT MANAGEMENT STYLES IN ADOLESCENT HIGH-SCHOOL STUDENTS

### ABSTRACT

Previous studies which have analyzed the relationship between conflict management styles and moral reasoning have showed divergent results. In addition, these studies were conducted on samples of young adults and adults. In order to contribute to the discussion in this field, the present study was planned to evaluate the relationship between conflict management styles and moral reasoning in a sample of adolescent high school students, aged between 15 and 19 years. The participants ( $N = 191$ ) responded the *Ross-DeWine Conflict Management Message Style Instrument* (CMMS) and the *Defining Issues Test* (DIT). In the results, a relationship or a significant effect of moral reasoning on conflict management styles was not found. We discuss this and other findings in the context of the literature on conflict management and moral development in adolescence.

**Key words:** *Conflict styles, Conflict resolution, Moral development, Moral judgement, Interpersonal conflicts.*

Un problema presente actualmente en la literatura sobre análisis de conflictos se refiere a la posible relación del razonamiento moral con los estilos de manejo de conflictos interpersonales (Villamediana, Donado y Zerpa, 2015). Esta cuestión reviste particular importancia tanto desde el punto de vista de la teoría como desde la intervención, debido a que en las concepciones populares acerca del conflicto suele asumirse que un alto grado de razonamiento moral estaría asociado a conductas más prosociales y, por ende, más cooperativas en la resolución de conflictos (e. g. Alba, 2007; Sánchez, 2005; Saville y Swoap, 2006-2007; University of Florida, 2001). Sin embargo, a pesar de la popularidad de

esta perspectiva, se ha desarrollado poca investigación empírica al respecto, con resultados no concluyentes. Los estudios existentes, además, se han efectuado con jóvenes universitarios y con empleados en el ámbito organizacional (Chow y Ding, 2002; Gultekin, Bayhan, Metin y Ergeneli, 2011; Rahim, Buntzman y White, 1999; Villamediana, 2012; Villamediana *et al.*, 2015), siendo notoria la ausencia de investigaciones llevadas a cabo con muestras de adolescentes. Por lo anterior, y con el fin de contribuir a la discusión en torno a esta cuestión, es que el presente estudio se planteó como objetivo analizar en qué medida el nivel de desarrollo del razonamiento moral podría estar relacionado con los estilos de manejo de conflictos interpersonales en una muestra de adolescentes bachilleres.

### ESTILOS DE MANEJO DE CONFLICTOS

Los estilos de manejo de conflictos pueden definirse como “la manera en que nos aproximamos a la otra parte en una situación de conflicto” (Abas, 2010, p. 13). En la literatura académica se han formulado diversos modelos para conceptualizar y evaluar estos estilos (e. g., Blase, 1989; Bowles, 2009), siendo uno de los más importantes el modelo de doble preocupación (*dual concern model*) planteado originalmente por Blake y Mouton (1964, 1970) y del cual se han construido diversas versiones (e. g., Rahim, 1983, 2001; Ross y DeWine, 1988; Rubin, Pruitt y Kim, 1994; Thomas y Kilmann, 1974).

El modelo de doble preocupación sostiene que los estilos de manejo de conflictos vienen definidos por la intersección de dos dimensiones: a) el grado de preocupación que tiene la persona acerca de los resultados propios en el conflicto y, b) el grado de preocupación sobre los resultados de la otra parte. Por ejemplo, cuando en el sujeto se combina una alta preocupación por sus propios resultados con una baja preocupación por los resultados de la contraparte, dicho individuo tenderá a adoptar actitudes y comportamientos competitivos (*i. e.*, intentará satisfacer sus propios intereses incluso sin considerar los de la otra persona). Por el contrario, si se combina una alta preocupación por los resultados de la contraparte con una baja preocupación por los resultados propios, el sujeto

tenderá a complacer al otro individuo (*i. e.*, a satisfacer los intereses de éste incluso sin considerar los propios). En tercer lugar, si la persona tiene una alta preocupación por los resultados de ambas partes entonces su estilo tenderá a ser colaborativo (*i. e.*, buscará integrar los intereses de ambas en una solución de mutuo beneficio). En cuarto lugar, con una baja preocupación por los resultados de ambas partes el sujeto se inclinará a evitar el conflicto. Por último, si el sujeto tiene una preocupación moderada por los intereses propios y los de la otra persona, se inclinará al compromiso (*i. e.*, estará dispuesto a que ambas partes cedan algo a cambio de obtener concesiones de la contraparte, satisfaciendo así los intereses de ambas, aunque sólo parcialmente).

Como se señaló, en la literatura académica se han formulado a lo largo de los años diversas versiones del modelo de doble preocupación sobre estilos de manejo de conflictos. Algunas de estas versiones contemplan cinco estilos (Blake y Mouton, 1964; Rahim, 1983; Thomas y Kilmann, 1974), otras consideran únicamente cuatro (Rubin *et al.*, 1994), y otras contemplan únicamente tres (Kimsey y Fuller, 2003; Ross y DeWine, 1988). En el presente trabajo nos apoyaremos en el modelo de Ross y DeWine (1988), ya que ha mostrado ser consistente y útil para conceptualizar y evaluar estilos de manejo de conflictos tanto en muestras de jóvenes y adultos (*e. g.*, Alonso, 2011; Laca, Mejía y Mayoral, 2011; Mejía y Laca, 2006) como de adolescentes (*e. g.*, Laca, Luna y Yáñez, 2011; Luna, 2014; Luna y De Gante, 2015; Luna y Laca, 2014; Luna, Laca y Cedillo, 2012) en nuestro contexto.

En su modelo, Ross y DeWine (1988), propusieron tres estilos de manejo de conflictos: a) enfocado en uno mismo, b) enfocado en la otra parte y c) enfocado en el problema. El estilo enfocado en uno mismo (*concern for self*), se presenta cuando en el manejo de un conflicto el individuo se centra en su propio interés o postura personal, sin considerar el interés de la otra persona. Es este estilo, el sujeto adopta actitudes y comportamientos dominantes y competitivos y emplea durante la situación de conflicto mensajes en los que enfatiza sus intereses propios. El estilo enfocado en la otra parte (*concern for other*) se presenta cuando el sujeto se centra en satisfacer el interés de la contraparte, incluso dejando de

lado los intereses propios. En este estilo, el sujeto emplea mensajes en los que expresa su deseo de pasar por alto el problema y de complacer a la otra persona. Por último, el estilo enfocado en el problema (*concern for problem*), se presenta cuando el individuo decide centrarse en el asunto que es objeto de conflicto, expresando mensajes en los que invita a la otra parte a colaborar o a convenir en alguna solución que satisfaga al menos parcialmente los intereses de ambas.

Comparado con otras versiones del modelo de doble preocupación, es posible decir que el estilo enfocado en uno mismo del modelo de Ross y DeWine (1988), es equivalente, por ejemplo, al estilo dominante del modelo de Rahim (1983) y al estilo de competición del modelo de Thomas y Kilmann (1974). Por su parte, el estilo enfocado en la otra parte sería el equivalente del estilo complaciente de Rahim y del estilo de acomodación del modelo de Thomas y Kilmann. Por último, el estilo enfocado en el problema equivaldría a los estilos comprometido e integrador del modelo de Rahim, así como a los estilos de compromiso y colaboración del modelo de Thomas y Kilmann.

Como se podrá observar más adelante, estas equivalencias entre los modelos es importante tomarlas en cuenta al momento de comparar los resultados del presente estudio con los de otros estudios que también han examinado las posibles relaciones entre estilos de manejo de conflictos y razonamiento moral.

## RAZONAMIENTO MORAL

El estudio del desarrollo del razonamiento moral ha estado durante décadas relacionado con la obra de Lawrence Kohlberg. En 1958 Kohlberg presentó su tesis doctoral que buscaba estudiar y extender las tesis de Piaget (1932/1985) sobre el pensamiento moral en los niños. Trabajando con una muestra de niños y adolescentes entre 10 y los 16 años, Kohlberg (1958), argumentó en su tesis doctoral que el razonamiento moral podía ser clasificado en seis tipos ideales evolutivos, agrupados en tres grandes niveles de desarrollo. Para obtener evidencia empírica suficiente que justificara la concepción de esos tipos ideales como estadios en el sentido piagetano, Kohlberg prosiguió un estudio longitudinal con los sujetos originales a los que entrevistó cada cuatro años; estudio éste que

sólo completó veinticinco años después de iniciada su investigación doctoral (Kohlberg, 1981/1992).

Los tres niveles de desarrollo moral definidos por Kohlberg son el preconvencional, el convencional y el postconvencional. Lo que fundamentalmente define y unifica las características de cada uno de estos niveles es lo que el autor llama "perspectiva socio-moral". La perspectiva socio-moral "se refiere al punto de vista que el individuo toma al definir los hechos sociales y los valores sociomorales, o 'deberes'" (Kohlberg, 1981/1992, p. 190). Al nivel preconvencional corresponde una perspectiva socio-moral individual concreta. En ella, la persona enfoca un problema moral desde el punto de vista de los intereses concretos de los individuos implicados, "es la perspectiva del propio individuo en situación de pensar en su propio interés y en los intereses de otros individuos por los que él puede preocuparse" (Kohlberg, 1981/1992, p. 191). Al nivel convencional corresponde una perspectiva de "miembro de la sociedad", es decir, el individuo considera un problema moral adoptando el punto de vista del grupo o sociedad, tomando en cuenta qué es lo que el grupo de referencia inmediato o la sociedad en general espera de un "buen" miembro. En el nivel postconvencional se adopta una perspectiva "anterior" a la sociedad, es decir, se intenta razonar yendo más allá de las normas sociales establecidas para encontrar principios desde los cuales se pueda juzgar de la moralidad de tales normas atendiendo a criterios racionales.

Como mencionábamos, a cada uno de estos tres niveles de desarrollo moral corresponden dos estadios. Al nivel preconvencional corresponden los estadios 1 y 2. En el estadio 1 predomina el punto de vista egocéntrico y una moralidad heterónoma donde el individuo razona que las normas deben obedecerse para evitar el castigo de autoridades como los padres y los maestros. En el estadio 2 predomina una moralidad de tipo individualista, donde el sujeto razona que lo correcto moralmente es actuar de acuerdo con los propios intereses personales y considerar justo que los demás hagan lo mismo.

Al nivel convencional corresponden los estadios 3 y 4. El estadio 3 está constituido por un razonamiento de expectativas interpersonales en el que se

considera que lo bueno o correcto es vivir de acuerdo con lo que los grupos de referencia inmediatos esperan de un “buen miembro”, como ser “buen hijo”, “buen amigo” o “buen hermano”. Por su parte, el estadio 4 se caracteriza por una moralidad de sistema social, en la cual el sujeto razona que se debe cumplir con las normas establecidas ya que de no ser así no funcionaría o no se mantendría la institución, el grupo o la sociedad en general.

Por último, al nivel postconvencional corresponden los estadios 5 y 6. El estadio 5 corresponde a una moralidad de contrato social y derechos individuales. En ella, el sujeto razona que existen derechos de los individuos fundados en acuerdos sociales que las leyes deben respetar para ser legítimas. En el estadio 6, el individuo busca una moralidad basada principios éticos universales, es decir, el sujeto que reconoce la existencia de principios universales basados en la razón que imponen el reconocimiento de las personas como fines en sí mismos.

Como señalaremos en el apartado de Instrumentos, en el presente estudio se empleará al *Test de definición de criterios (Defining Issues Test, DIT)* de Rest (1979, 1990) para identificar el nivel de desarrollo del razonamiento moral de los adolescentes participantes. El DIT formula una serie de dilemas morales hipotéticos con el fin de que la persona manifieste respuestas que permitan identificar el nivel de desarrollo moral que ha alcanzado. El instrumento permite obtener las puntuaciones del participante en los diferentes estadios del 2 al 6, aunque también genera un índice de razonamiento moral de principios (índice *P*) que expresa el grado en que una persona juzga los problemas desde la perspectiva postconvencional (sumando los puntajes de los estadios 5 y 6).

Como veremos a continuación, los estudios que han analizado las relaciones entre estilos de manejo de conflictos y razonamiento moral (evaluando a este último con el DIT) se han basado en el índice *P*, sin considerar los puntajes de cada uno de los estadios de desarrollo moral. Debido a ello y con el fin de ahondar en el análisis de esta variable, en el presente trabajo se tendrán en cuenta todos los mencionados puntajes.

## RAZONAMIENTO MORAL Y ESTILOS DE MANEJO DE CONFLICTOS

Como se señaló al comienzo de este trabajo, existen algunos estudios empíricos que han analizado la relación del desarrollo del razonamiento moral con los estilos de manejo de conflictos en muestras de jóvenes y adultos. Como se observará a continuación, los resultados de estos estudios presentan entre sí algunas inconsistencias, y llegan a variar, incluso, dependiendo de las estrategias y técnicas utilizadas para analizar los datos.

Harper (2004), realizó un estudio con una muestra de 80 consejeros escolares (con media de edad en 41.81 años) en Carolina del Norte, Estados Unidos. Para evaluar el nivel de desarrollo moral de los participantes empleó el DIT. Los estilos de manejo de conflictos los identificó con el cuestionario de Thomas y Kilmann (1974), el cual evalúa cinco estilos: competición, evitación, acomodación, colaboración y compromiso. El autor concluyó que una orientación hacia el estilo de compromiso, una alta autoeficacia y un alto nivel de desarrollo moral "es el perfil hipotético de un consejero de escuela que entiende y gestiona el conflicto en sus vidas y en las vidas de otros con eficacia" (p. 111-112). No obstante, el estudio de Haper (2004), es descriptivo y no presenta pruebas de hipótesis que analicen si existe una relación significativa entre estas variables.

Por su parte, Rahim *et al.* (1999), llevaron a cabo un estudio con una muestra de 443 estudiantes universitarios de administración de negocios, con medias de edad en 23.76 años para mujeres y 23.43 en hombres. El nivel de desarrollo moral lo evaluaron empleando el DIT. Los estilos de manejo de conflictos fueron identificados usando el inventario de Rahim (*Rahim Organizational Conflict Inventory, ROCI-II*) (Rahim, 1983), el cual evalúa cinco estilos: dominante, complaciente, evitativo, comprometido e integrador. Los autores pusieron a prueba cinco hipótesis. Las hipótesis 1, 2 y 5 planteaban que un mayor uso de los estilos integrador, complaciente y comprometido, respectivamente, estarían asociados con más alto nivel de desarrollo moral. Las hipótesis 3 y 4 sostienen que un mayor uso de los estilos dominante y evitativo, respectivamente, estarían inversamente asociados con más alto nivel de desarrollo moral. Para analizar los datos, los autores emplearon como estrategia tricotomizar la muestra con base en los puntajes *P* del DIT, obtenidos en el estudio. Los participantes quedaron

divididos en tres grupos: a) preconvencionales (bajo puntaje  $P$ ), convencionales (puntaje  $P$  medio) y posconvencionales (puntaje  $P$  alto). A continuación realizaron un análisis multivariado de la covarianza (MANCOVA) con el fin de comparar los puntajes de estilos de manejo de conflictos entre los tres niveles de razonamiento moral, controlando como covariables a la edad, el género y el diferente rol (supervisor, par o subordinado). Los resultados no brindaron soporte para la hipótesis 2, ya que no se encontró diferencia significativa del uso del estilo complaciente entre los tres niveles de desarrollo moral. Por su parte, los resultados dieron soporte a las hipótesis 1, 3 y 4, así como un soporte parcial para la hipótesis 5. Esto es, el estilo integrador fue más alto en el grupo de postconvencionales que en el de convencionales, y en éste mayor que en el de preconvencionales. Por su lado, tanto el estilo dominante como el evitativo fueron más altos en el grupo de preconvencionales, seguido en orden descendente por los convencionales, y los postconvencionales. Con relación a la hipótesis 5, los sujetos con pensamiento convencional predominante reportaron mayor uso del estilo comprometido que los de razonamiento postconvencional y éstos más que los de preconvencional.

Mientras que los estudios de Harper (2004) y de Rahim *et al.* (1999), se realizaron en Estados Unidos, otros estudios han analizado la relación entre estilos de manejo de conflictos y razonamiento moral en China y Hong Kong (Chow y Ding, 2002), en Turquía (Gultekin *et al.*, 2011), y en Venezuela (Villamediana, 2012; Villamediana *et al.*, 2015).

Chow y Ding (2002) analizaron la relación entre el grado de desarrollo del razonamiento moral evaluado con el DIT y los estilos de manejo de conflictos evaluados con el cuestionario de Rahim (1983). Su estudio se realizó con un total de 996 estudiantes de negocios de pregrado y 294 estudiantes de máster en administración de negocios, en Hong Kong y China. Los autores hipotetizaron que un mayor nivel de desarrollo moral se asociaría a un mayor empleo de los estilos integrador, comprometido y evitativo, y a un menor uso del estilo dominante. Para analizar sus datos emplearon una triple estrategia. En primer lugar, realizaron correlaciones parciales entre el puntaje  $P$  del DIT y las

puntuaciones de estilos de manejo de conflictos, controlando las variables de edad, género y grado. En segundo lugar, emplearon un análisis de regresión multivariado, con el puntaje *P* como predictora y los estilos de manejo de conflictos como variables dependientes o de criterio. En tercer lugar, utilizaron una estrategia similar a la de Rahim *et al.* (1999), que, como señalamos, consistió en tricotomizar la muestra empleando el puntaje *P*, y a continuación realizar un análisis de comparación de grupos (en este caso, empleando la técnica ANOVA de un factor). Los resultados fueron estadísticamente significativos únicamente entre el grado de desarrollo moral y el uso del estilo integrador. No se encontraron resultados estadísticamente significativos con los otros estilos de manejo de conflictos. En el análisis correlacional, el estilo integrador y el punte *P* correlacionaron positivamente ( $r = .1052, p < .001$ ). En el análisis de regresión el puntaje *P* contribuyó a la varianza del estilo integrador ( $R^2 = .015, p < .001$ ). En el análisis por grupos, los preconvencionales puntuaron más bajo que los convencionales, y éstos más bajo que los postconvencionales de manera estadísticamente significativa.

Por su parte, Gultekin *et al.* (2011), realizaron un estudio con una muestra de 151 académicos de tres distintas universidades en Turquía, con media de edad en 34.2 años. Los participantes respondieron el DIT y el inventario de Rahim (1983). Las hipótesis que plantearon los autores fueron: 1) que mayores niveles de desarrollo moral estarían positivamente relacionados con los estilos integrador, comprometido y complaciente; y 2) que más bajos niveles de desarrollo moral se relacionarían positivamente con los estilos dominante y evitativo. Para el análisis de datos, los autores siguieron una estrategia similar a la de Rahim *et al.* (1999), tricotomizando la muestra (preconvencionales, convencionales y postconvencionales) con base en los puntajes *P*, y enseguida realizando un análisis MANCOVA para comparar los puntajes de los cinco estilos de manejo de conflictos entre los tres grupos de desarrollo moral, controlando la covariable de género. Al emplear esta estrategia no se encontraron efectos significativos del desarrollo moral sobre los estilos de manejo de conflictos. Sin embargo, los autores hicieron notar que en el análisis descriptivo era visible cómo los puntajes

de dichos estilos tendían a variar en el sentido previsto por las hipótesis. Debido a ello, Gultekin *et al.* (2011), decidieron realizar un análisis suplementario empleando la técnica del análisis univariado de la covarianza (ANCOVA) con el fin de comparar los puntajes de cada uno de los estilos de manejo de conflictos entre los tres grupos de desarrollo moral. Realizados estos análisis los autores encontraron, en primer lugar, que en el estilo complaciente el grupo de preconvencionales puntuó significativamente más bajo que el de convencionales, lo cual dió soporte parcial a la hipótesis 1. En segundo lugar, encontraron que en el estilo dominante los preconvencionales puntuaron significativamente más alto que los convencionales, lo cual dió soporte parcial a la hipótesis 2.

En el contexto latinoamericano, Villamediana (2012) y Villamediana *et al.* (2015), presentaron los resultados de un estudio llevado a cabo en Caracas, Venezuela con una muestra de 208 estudiantes de programas de posgrado en gerencia y en administración de empresas de una Universidad privada, con edades entre 22 y 57 años (media en 29.42 años). El nivel de desarrollo moral lo evaluaron, como en los casos anteriores, empleando el DIT mientras que los estilos de manejo de conflictos fueron identificados usando el inventario de Rahim (1983). Con estos y otro instrumento que evaluaba inteligencia emocional, los autores elaboraron un modelo de ruta (*path analysis*) dentro del cual se hipotetizó que un mayor puntaje en desarrollo moral se relacionaría con una mayor puntuación en los estilos integrador y comprometido, y un menor puntaje en los estilos dominante y evitativo. Sin embargo, tras el análisis de los datos los resultados no mostraron respaldo a tales hipótesis. Villamediana (2012), concluyó que "el desarrollo moral no explica de forma significativa el uso de estilos de manejo de conflicto" (p. 122). A pesar de esta conclusión, la tabla de correlaciones Pearson que presenta Villamediana (2012), muestra una correlación significativa entre Moral de principios (índice *P*) y el estilo Comprometido. Si bien dicha correlación es débil ( $r = .174$ ) es, sin embargo, significativa al nivel  $p < .05$  (Villamediana, 2012, p. 91). Como puede observarse, la investigación empírica que se ha desarrollado para evaluar la relación de los estilos de manejo de conflictos con el razonamiento moral hasta la fecha presenta resultados inconsistentes, los cuales han variado

incluso dependiendo de la técnica de análisis de datos empleada. Además, los estudios realizados se han llevado a cabo con muestras de jóvenes y adultos. Así, una revisión de la literatura revela la necesidad de realizar estudios que evalúen dicha relación en población adolescente. Por ello y con el fin de contribuir a la discusión en torno a esta cuestión, es que el presente estudio se planteó como objetivo analizar en qué medida el desarrollo del razonamiento moral podría estar relacionado con los estilos de manejo de conflictos en una muestra de adolescentes bachilleres.

Por otra parte, como puede observarse, los estudios precedentes han analizado la relación entre el desarrollo moral y los estilos de manejo de conflictos considerando únicamente el puntaje de pensamiento postconvencional (índice *P*), sin utilizar los puntajes de estadio ni los relativos a los otros niveles de razonamiento moral. Considerando que ello podría constituir una limitación, en el presente estudio se decidió analizar la relación considerando tanto los estadios de desarrollo del razonamiento moral, del 2 al 6, como los tres niveles de desarrollo sociomoral definidos por Kohlberg (1981/1992).

## MÉTODO

### PARTICIPANTES

La muestra estuvo compuesta por estudiantes de bachillerato ( $N = 191$ ) con rango de edad de 15 a 19 años ( $M = 16.79$ ,  $DE = 1.10$ ), de los cuales 97 (50.8%) eran hombres y 94 (49.2%) mujeres. El 27.2% de los participantes cursaba el primer año de bachillerato (1ro. y 2do. semestres;  $n = 52$ ), el 37.7% el segundo año (3ro. y 4to. semestres;  $n = 72$ ) y el 35.1% el tercer año (5to. y 6to. semestres;  $n = 67$ ). En la Tabla 1 puede observarse la distribución por grupos de edad y grado, según el sexo de los participantes.

	Hombres	Mujeres	Total
15 y 16 años	44 (23.0%)	38 (19.9%)	82 (42.9%)
17 a 19 años	53 (27.7%)	56 (29.3%)	109 (57.1%)
Primer año	31 (16.2%)	21 (11.0%)	52 (27.2%)

Segundo año	36 (18.8%)	36 (18.8%)	72 (37.7%)
Tercer año	30 (15.7%)	37 (19.4%)	67 (35.1%)
Total	97 (50.8%)	94 (49.2%)	191 (100%)

Tabla 1. Distribución por grupos de edad y grado escolar, según el sexo de los participantes ( $N = 191$ ). *Nota:* los porcentajes son con respecto al total de la muestra

## INSTRUMENTOS

### *Cuestionario sobre Estilos de Mensajes en el Manejo de Conflictos (Ross-DeWine Conflict Management Message Style Instrument, CMMS)*

Se trata de un cuestionario de autoinforme que evalúa los estilos de manejo de conflictos con base en el tipo de mensajes que los individuos perciben utilizar durante las situaciones de conflicto. Se compone de tres escalas de acuerdo con el modelo de Ross y DeWine (1988): estilo enfocado en uno mismo, estilo enfocado en la otra parte y estilo enfocado en el problema.

Cada uno de los reactivos es una oración que representa un mensaje dado por un individuo a su contraparte en una situación de conflicto interpersonal, por ejemplo: *¿Cómo puedo hacerte sentir bien otra vez?* (reactivo 2) o *Estoy muy molesto por algunas cosas que están pasando; ¿podemos hablar sobre ellas?* (reactivo 3), o bien *¡Cállate, estás equivocado(a)! No quiero oír nada más de lo que tengas que decir* (reactivo 8). Para contestar, se le pide al participante que indique con qué frecuencia él ha utilizado, en sus conflictos, mensajes similares a los representados por cada reactivo. El formato de respuesta es una escala Likert de cinco puntos que va desde 1 = *Nunca digo cosas como esto*, hasta 5 = *Generalmente digo cosas como esto*. Para la calificación del CMMS se obtienen las medias y desviaciones estándar de los participantes en cada una de las tres escalas.

El CMMS fue elaborado originalmente por Ross y DeWine (1988) trabajando con muestras de 585, 210 y 123 estudiantes universitarios con edades promedio de 20 años, quedando el instrumento original compuesto por 18 reactivos (seis reactivos

por cada escala). Mejía y Laca (2006) realizaron la traducción y primera validación del CMMS a la lengua castellana con una muestra de estudiantes universitarios mexicanos ( $N = 237$ ) con media de edad en 21 años. Posteriormente, Laca *et al.* (2011) llevaron a cabo un nuevo estudio de validación con una muestra de estudiantes universitarios mexicanos y españoles ( $N = 441$ ).

Debido a que los estudios anteriores habían sido efectuados sólo con estudiantes universitarios, Luna y Laca (2014) llevaron a cabo un nuevo estudio de validación con una muestra ( $N = 1074$ ) de estudiantes mexicanos de secundaria, bachillerato y licenciatura con rango de edad de 11 a 25 años. Los autores realizaron análisis factoriales exploratorios y confirmatorios. El instrumento quedó compuesto por 13 reactivos divididos en tres escalas: estilo enfocado en uno mismo (reactivos 8, 9 y 10), estilo enfocado en la otra Parte (reactivos 2, 6, 13 y 15) y estilo enfocado en el problema (reactivos 3, 5, 7, 11, 12 y 17), con índices de confiabilidad alfa de Cronbach de .68, .72 y .83, respectivamente, y una varianza explicada total de 56.10%. Los reactivos que se eliminaron en esta versión del cuestionario fueron el 4 y 14, que ya habían dado muestras de inconsistencias en los estudios anteriores (Alonso, 2011; Laca *et al.*, 2011; Ross y DeWine, 1988), así como el reactivo 1, 16 y 18 cuya eliminación permitió mejorar el ajuste del modelo factorial a los datos de la muestra (Luna y Laca, 2014).

En el presente estudio, los participantes respondieron a los 18 reactivos del CMMS original; no obstante, para la calificación sólo se consideraron los 13 reactivos resultantes en la composición factorial revelada por el estudio de Luna y Laca (2014), debido a que éste constituye el estudio de validación de referencia para muestras del grupo etario al que se orienta la presente investigación.

#### *Test de Definición de Criterios (Defining Issues Test, DIT)*

El DIT es un instrumento que formula un conjunto de dilemas morales hipotéticos, a fin de que el participante seleccione respuestas por medio de las cuales pueda identificarse el nivel de desarrollo del razonamiento moral que ha alcanzado. Consta de un cuaderno de instrucciones y hojas de respuesta. En el cuaderno de instrucciones aparecen redactados los dilemas morales hipotéticos (seis en la

versión larga; tres en la corta). En el presente estudio se utilizó la versión corta del DIT que contiene tres dilemas: a) *Armando y la medicina*, b) *El prisionero que se escapó* y c) *El periódico escolar*. Respecto de cada dilema, el participante debe contestar una hoja de respuestas que contiene tres secciones.

En la primera sección, debe responder a una pregunta sobre qué es lo que debería hacer el personaje del dilema planteado, con tres opciones: *Sí debe hacerlo*, *No debe hacerlo*, o *No puedo decidir* (por ejemplo, en el primer dilema, al personaje Armando se le plantea la opción de robar o no una medicina que es necesaria para salvar a su esposa que se encuentra muy grave. Entonces al participante se le pide que responda una de las siguientes opciones: *Sí debe robar la medicina*, *No debe robar la medicina* o *No puedo decidir*).

La segunda sección de la hoja de respuestas contiene 12 reactivos cada uno de los cuales representa una razón típica para tomar una decisión con relación al dilema planteado. Cada uno de dichos reactivos corresponde a un determinado estadio de desarrollo moral, del 2 al 6. Respecto de cada reactivo se le pide al participante que considere qué tan importante es la razón allí expresada para tomar una decisión, dándole cinco opciones de respuesta que van desde *Ninguna importancia* hasta *Muchísima importancia*.

Por último, en la tercera sección se le pide al participante seleccionar, de los reactivos mencionados, los cuatro que consideren de mayor importancia, mismos que deberán ordenarse de manera descendente desde el que consideren más importante (al cual se asignan cuatro puntos), hasta el menos importante (al cual se asigna un punto).

El DIT genera un índice de razonamiento moral de principios (índice *P*) que expresa el grado en que una persona juzga los problemas desde la perspectiva postconvencional, aunque también permite obtener las puntuaciones del participante en los diferentes estadios de desarrollo moral del 2 al 6. Otros puntajes son el *D* (índice de madurez moral) y el puntaje *A* (que califica una posible tendencia *antiestablishment*). Sin embargo, es el índice *P* el mayormente utilizado en los estudios con el DIT. Este puntaje es interpretado como "la importancia relativa que un sujeto da a las consideraciones de principios morales

para tomar una decisión con respecto de los dilemas morales" (Barba, 2001, p. 3). Los otros puntajes de estadios o niveles de desarrollo moral se tratan de manera similar; por ejemplo, un puntaje de estadio 2 se define como la importancia relativa que un sujeto da a las consideraciones de estadio 2 para tomar una decisión moral; el puntaje de nivel convencional se define como la importancia relativa que un sujeto da a las consideraciones de carácter convencional para tomar una decisión moral, y así sucesivamente. Cada puntaje se expresa en un porcentaje que representa el grado en que una persona tiende a utilizar razonamientos de cada estadio o nivel cuando resuelve dilemas morales. Por ejemplo, un puntaje de 40 en razonamiento convencional indicaría una tendencia del sujeto a emplear un pensamiento de este tipo aproximadamente en un 40 por ciento de las veces que considera dilemas morales.

El DIT fue formulado originalmente por Rest (1979) con base en la teoría del desarrollo moral de Kohlberg. Aunque en la actualidad, el enfoque de la teoría del desarrollo moral que sustenta al DIT ha venido cambiando desde una perspectiva kohlbergiana hacia una neo-kohlbergiana (Thoma y Dong, 2014), en el presente trabajo se ha decidido mantener la línea interpretativa tradicional debido a que, como puede observarse en los estudios previos, el enfoque kohlbergiano sigue siendo el predominante con respecto al tema de esta investigación.

Respecto de la validez del DIT, se han formulado seis criterios que la sustentan considerando cientos de estudios: a) la diferenciación de grupos de edad y escolaridad, b) el avance en desarrollo moral mostrado en estudios longitudinales, c) la significativa correlación de los puntajes DIT con medidas reconocidas de capacidad cognitiva, d) el hecho de que los puntajes DIT muestren consistentemente ser sensibles a intervenciones en educación moral, e) su vinculación clara con medidas de conducta prosocial y f) que los puntajes DIT correlacionan significativamente con medidas de actitudes y elecciones políticas (Rest, Narvaez, Bebeau y Thoma, 1999; Rest, Narvaez, Thoma y Bebeau, 2000). Evidencia sobre la validez intercultural del DIT ha sido presentada por Moon (1986) mostrando los criterios para establecer la equivalencia de las traducciones y adaptaciones en términos de la equivalencia de propiedades psicométricas y de

validez convergente y divergente. Retuerto (2002) informa, por su parte, que estudios de confiabilidad test-retest han dado como resultado alfas entre .70 y .80. Mestre, Pérez-Delgado, Samper y Frías (1999) informan una confiabilidad test-retest de .72 para la versión española. En su traducción y adaptación hecha en Venezuela, Zerpa y Ramírez (2004) informan un coeficiente alfa de Cronbach de .71 y una confiabilidad test-retest de .65.

La versión del DIT que fue utilizada en el presente estudio es una traducción y adaptación hecha para el contexto mexicano por Muñoz y Barba en 1998 (Barba, 2004), la cual ha sido utilizada por éste último en sus estudios realizados en Aguascalientes (México) con estudiantes de secundaria, bachillerato, técnico superior universitario, licenciatura y posgrado (Barba 2001, 2002, 2004; Barba y Romo, 2005). Esta misma versión del DIT ha sido utilizada por Romo (2005) en su estudio con estudiantes de bachillerato, también en Aguascalientes (México), y ha sido validada en Colombia con una muestra de estudiantes de Medicina por Pérez-Olmos y Dussán-Buitrago (2009). Estas autoras reportaron un índice de confiabilidad alfa de .766.

## PROCEDIMIENTO

Habiendo obtenido el permiso y la colaboración correspondiente por parte de las autoridades escolares, se solicitó a los estudiantes su participación dentro del aula de clases, en el horario acordado con la autoridad escolar. Se les explicó a los estudiantes el objetivo de la investigación y se les invitó a participar de manera absolutamente voluntaria y anónima. Se les explicó que en estos instrumentos no hay respuestas buenas ni malas y se les invitó a contestar con sinceridad. Se les garantizó el manejo confidencial de la información y su uso para fines exclusivamente científicos.

Los participantes respondieron una batería compuesta por diversas escalas psicométricas en una sesión con duración aproximada de una hora; ello, como parte de un estudio mayor sobre *Correlatos y variables predictivas de estilos de manejo de conflictos en adolescentes*. En el presente trabajo se reportan los resultados correspondientes a las variables de razonamiento moral y estilos de

manejo de conflictos. Para el presente análisis se consideraron, en primer lugar, únicamente a los participantes que hubieran respondido completamente a ambos instrumentos. En segundo lugar, se descartaron los cuestionarios que no pasaron los chequeos de consistencia del DIT.

## ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Se calcularon las medias ( $M$ ) y desviaciones estándar ( $DE$ ) de las escalas y subescalas correspondientes. En el caso de los puntajes DIT se consideraron tanto los puntajes de estadio como también los niveles de desarrollo moral (preconvencional, convencional y postconvencional o puntaje  $P$ ). Hecho lo anterior y con el fin de identificar posibles diferencias significativas por sexo, edad y grado escolar se realizó un análisis multivariado de la varianza (MANOVA) de tres factores. El diseño fue de  $2 \times 2 \times 3$  (dos niveles de sexo, por dos de edad, por tres de grado escolar), con los puntajes de razonamiento moral y de estilos de manejo de conflictos como variables dependientes.

Con el fin de examinar las relaciones entre los estilos de manejo de conflictos y el razonamiento moral, se llevaron a cabo dos estrategias de análisis. En primer lugar, se realizó un análisis de correlaciones bivariadas Pearson entre las variables de estudio. En segundo lugar, y siguiendo la estrategia de Rahim *et al.* (1999), se tricotomizó la muestra con base en los puntajes  $P$  obtenidos en el presente estudio. Así, los participantes quedaron divididos en tres grupos: a) razonamiento postconvencional alto (puntaje  $P$  superior a 30 puntos), b) razonamiento postconvencional moderado (puntaje  $P$  mayor que 10 y hasta 30 puntos), y c) razonamiento postconvencional bajo (puntaje  $P$  igual o menor a 10 puntos). Hecho lo anterior, se efectuó un análisis multivariado de la varianza (MANOVA) para analizar si los puntajes de estilos de manejo de conflictos variaban de manera estadísticamente significativa entre los tres niveles de razonamiento postconvencional. El empleo del MANOVA y de las correlaciones bivariadas resultó pertinente, en este caso (en lugar del MANCOVA y de las correlaciones parciales) debido a que, como se verá en el apartado de *Resultados*, en el presente estudio no se encontraron efectos significativos del sexo, ni de la

edad, ni del grado escolar sobre las variables de estudio y, por lo tanto, no fue necesario ejercer un control de dichas variables (a diferencia, por ejemplo, del estudio de Rahim *et al.*, 1999).

## RESULTADOS

En la Tabla 2 se pueden observar la medias y desviaciones estándar de los puntajes obtenidos por los participantes en las variables de estudio. Con respecto a los estilos de manejo de conflictos, se observan puntuaciones muy similares en los estilos enfocado en el problema y enfocado en la otra parte, puntuando más bajo en el estilo enfocado en uno mismo. Con respecto al razonamiento moral, como se puede apreciar, el puntaje más alto fue el correspondiente al estadio 4 seguido del estadio 3, el estadio 5 y, en cuarto lugar, el estadio 2. En cuanto a los niveles, se aprecia una leve ventaja del nivel postconvencional sobre el preconvencional; sin embargo, lo que más llama la atención es un claro predominio del nivel de razonamiento convencional sobre los otros dos.

	M (DE)
<i>Razonamiento moral</i>	
Estadio 2	12.13 (8.06)
Estadio 3	24.52 (12.58)
Estadio 4	39.53 (13.26)
Estadio 5	12.67 (10.51)
Estadio 6	2.57 (4.33)
Nivel preconvencional	12.13 (8.06)
Nivel convencional	62.41 (13.67)
Nivel postconvencional (puntaje <i>P</i> )	15.24 (12.31)
<i>Estilos de manejo de conflictos</i>	
Enfocado en uno mismo	1.90 (0.83)
Enfocado en la otra parte	3.04 (0.85)
Enfocado en el problema	3.07 (0.86)

Tabla 2. Medias y desviaciones estándar de razonamiento moral y estilos de manejo de conflictos ( $N = 191$ )

Una vez realizado el análisis por edad, sexo y grado escolar, no se encontraron efectos de estas variables (ni efectos principales ni de interacción) sobre los estilos de manejo de conflicto ni sobre los estadios y niveles de razonamiento moral.

Una vez llevado a cabo el análisis correlacional, no se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre los puntajes de razonamiento moral y los de estilos de manejo de conflictos. Todas las correlaciones resultaron ser débiles y no significativas. Con el fin de que los datos del presente estudio puedan servir de referencia a futuros estudios que se planteen este mismo problema, los investigadores hemos decidido presentar los datos de las correlaciones obtenidas no obstante no haber resultado estadísticamente significativas, tal como puede observarse en la Tabla 3.

	Enfocado en uno mismo	Enfocado en la otra parte	Enfocado en el problema
Estadio 2	.110	-.015	.074
Estadio 3	-.086	.115	-.024
Estadio 4	.084	-.108	-.129
Estadio 5	-.030	.061	.119
Estadio 6	-.026	-.073	.071
Nivel preconvencional	.110	-.015	.074
Nivel convencional	.027	.002	-.134
Nivel postconvencional (puntaje $P$ )	-.035	.027	.127

Tabla 3. Correlaciones Pearson entre puntajes de razonamiento moral y de estilos de manejo de conflictos ( $N=191$ ). *Nota:* ninguna correlación resultó estadísticamente significativa al nivel  $p < .05$  ni  $p < .01$

Como se señaló en el apartado de *Procedimiento*, con el fin de explorar otras estrategias en el análisis de la relación entre las variables de estudio se siguió la estrategia de Rahim *et al.* (1999), tricotomizando la muestra con base en los puntajes  $P$  obtenidos en el presente estudio. El grupo de razonamiento postconvencional bajo ( $n = 89$ ) obtuvo una media de 5.02 ( $DE = 3.80$ ) en el índice  $P$ . El grupo de razonamiento postconvencional moderado ( $n = 82$ ) obtuvo una media de 20.28 ( $DE = 5.88$ ) en el índice  $P$ . Por su parte, el grupo de razonamiento postconvencional elevado ( $n = 20$ ) obtuvo una media de 40.00 ( $DE = 7.57$ ) en el índice  $P$ . La diferencia de medias en puntaje  $P$  resultó ser estadísticamente significativa entre estos tres grupos ( $F_{(2/190)} = 430.530, p < .001$ ).

Hecho lo anterior, se efectuó un análisis multivariado de la varianza (MANOVA) para analizar si los puntajes de estilos de manejo de conflictos variaban de manera estadísticamente significativa entre los tres niveles de puntaje  $P$ . En la Tabla 4 pueden observarse las medias y desviaciones estándar obtenidas por este procedimiento, sin embargo una vez realizada la prueba MANOVA dichas diferencias no resultaron ser estadísticamente significativas (Lambda de Wilks = .979,  $p = .690$ ).

Niveles de puntaje $P$ (razonamiento postconvencional)	Estilos de manejo de conflictos		
	Enfocado en uno mismo	Enfocado en la otra parte	Enfocado en el problema
Bajo	1.91 (0.85)	2.97 (0.83)	3.01 (0.85)
Moderado	1.81 (0.83)	3.14 (0.91)	3.12 (0.87)
Alto	1.97 (0.73)	2.95 (0.73)	3.17 (0.90)

Total	1.90 (0.83)	3.04 (0.86)	3.07 (0.86)
-------	-------------	-------------	-------------

Tabla 4. Medias y desviaciones estándar de estilos de manejo de conflictos, según niveles de puntaje P

## DISCUSIÓN

Con relación a los puntajes de razonamiento moral, se observó un predominio del razonamiento moral de estadio 4 (moralidad de sistema social), seguido del estadio 3 (moralidad de expectativas interpersonales). Ello redundó en un predominio bastante marcado del razonamiento de nivel convencional (62.41%) sobre el nivel postconvencional y el preconvencional. Este resultado coincide los obtenidos por Barba (2001) y por Romo (2005) en sus investigaciones con adolescentes de secundaria y bachillerato en Aguascalientes (Méjico), así como con diversos estudios realizados con adolescentes en otros países (Al-Rumaidhi, 2008; Gutiérrez y Vivó, 2005; Pérez-Delgado, Mestre, Fuentes, Soler y Tur, 1999; Pérez-Delgado y Mestre, 1993; Samper, Díez y Martí, 1998; entre otros). Se trata de un resultado que es consistente tanto con la teoría como con la investigación previa. De acuerdo con Al-Rumaidhi (2008), es coincidente con la aformación de Kohlberg de que el razonamiento convencional es el más comúnmente encontrado en los adolescentes. Según Romo (2005) un predominio del razonamiento convencional es esperable teóricamente, ya que en este periodo de edad los individuos han llegado al estadio de las operaciones concretas y se encuentran en el proceso de construcción del pensamiento operacional formal siendo que el alcance de éste último es condición necesaria (aunque no suficiente) para el acceso al nivel de razonamiento postconvencional.

Con respecto a los estilos de manejo de conflictos, se observaron puntuaciones más altas en los estilos enfocado en el problema y enfocado en la otra parte, y más bajas en el estilo enfocado en uno mismo. Este resultado coincide con los hallazgos de estudios anteriores que han reportado mayor frecuencia de estilos de carácter cooperativo y constructivo sobre los competitivos en adolescentes (e.g., Colsman y Wulfer, 2002; Delpino, 2011; Garaigordobil y Maganto, 2011; Luna y Laca, 2014). De acuerdo con Laursen, Hartup y Koplas (1996) y Laursen,

Finkelstein y Betts (2001), una mayor presencia de la negociación y el compromiso en los adolescentes puede estar asociado no sólo al desarrollo cognitivo que experimentan durante estos años, sino también puede ser un reflejo de las características del contexto relacional en el que se desenvuelven, dentro del cual los adolescentes establecen relaciones voluntarias (e.g., con amigos y parejas románticas) cuyo mantenimiento dependerá de su capacidad para realizar intercambios equitativos.

El principal resultado del presente estudio es el relativo al hecho de que no se encontró una relación estadísticamente significativa entre los estilos de manejo de conflictos y el razonamiento moral de los adolescentes. Con relación a ello, se han considerado dos posibles explicaciones, de acuerdo con la teoría y las investigaciones previas.

Una primera explicación sería la ensayada por Villamediana *et al.* (2015), según la cual, "el razonamiento moral no necesariamente explica el comportamiento moral ya que existen otras variables implicadas en la relación entre razonamiento y acción moral, como la motivación moral o la eficacia moral" (p. 91). De acuerdo con este planteamiento, sería necesario que en estudios posteriores se incorporaran mayores componentes al análisis, los cuales en conjunto pudieran dar cuenta de la relación entre el razonamiento moral y el comportamiento de los adolescentes en los conflictos, mediada por otros factores. Esta explicación haría pertinente, por ejemplo, que en estudios posteriores se efectuara un acercamiento hacia el modelo neokohlbergiano, el cual ha desarrollado una sólida aproximación de este tipo al análisis de la acción moral (Rest *et al.*, 1999, 2000). Según el modelo de cuatro componentes (*four component model*) desarrollado por James Rest (Bebeau, 2002; Walker, 2002), la acción moral dependería de la integración de cuatro procesos psicológicos: la sensibilidad moral (*moral sensitivity*), el juicio moral (*moral judgement*), la motivación moral (*moral motivation*) y el carácter moral (*moral character*). El objetivo de estudios posteriores podría orientarse, por ejemplo, a evaluar en qué medida se relacionan estos cuatro componentes psicológicos subyacentes a la acción moral con los estilos de manejo de conflictos de los adolescentes.

Una segunda vía de explicación que podría formularse se apoya, precisamente, en el componente de sensibilidad moral. De acuerdo con Guerrero (2004), "si no hay sensibilidad moral, el dilema no aparece como un problema moral" (p. 17). La baja sensibilidad moral, de conformidad con este autor, sería indicativa de que la situación planteada es percibida por los sujetos como un evento normal u ordinario. En ese caso, "no es necesario tomar una decisión difícil en el sentido de lo moral, y mucho menos tener algún sentimiento particular respecto a la decisión y la acción" (Guerrero, 2004, p. 17). Así, siguiendo esta segunda explicación alternativa, el problema de decidir cómo afrontar una situación de conflicto pudiera tal vez no constituir un dilema de carácter moral para los estudiantes de bachillerato pues, de ser así, habría una relación estadística consistente entre las puntuaciones del DIT y las del CMMS. La elección de estilos de manejo de conflictos llevada a cabo por los adolescentes podría explicarse, entonces, prescindiendo del razonamiento moral y conceptualizando dicha toma de decisiones exclusivamente como un dilema de preocupaciones por los resultados o intereses, en un sentido puramente estratégico. Como en el caso de la hipótesis alternativa anterior, esta segunda posible explicación también haría pertinente la utilización del modelo de cuatro componentes de Rest para estudios posteriores que examinen la presente cuestión, ya que es, precisamente, este modelo nekohlbergiano el que contempla a la sensibilidad moral como uno de los componentes de la acción moral.

En conclusión, los resultados del presente estudio contribuyen a la discusión contemporánea sobre la relación entre el razonamiento moral y los estilos de manejo de conflictos. En particular, proporciona evidencia que sugiere la posibilidad de que el razonamiento moral no esté significativamente relacionado con los estilos de manejo de conflictos en población adolescente. Considerando que los estudios anteriores se habían desarrollado con muestra de jóvenes y adultos, el presente trabajo aporta información que permite extender la discusión mencionada hacia este grupo etario.

Dentro de las limitaciones del presente estudio se puede mencionar que el rango de edad estuvo circunscrito a la adolescencia media y tardía (de 15 a 19 años) por

lo que se aconseja para estudios posteriores emplear muestras con un rango de edad más amplio a efectos de posibilitar comparaciones entre diversos grupos etarios.

Una segunda limitación es que el presente estudio se basó en el modelo (y el instrumento) de Ross y DeWine (1988), el cual contempla únicamente tres estilos de manejo de conflictos; sin embargo, dado que los estudios antecedentes han utilizado, en su mayoría, el modelo de Rahim (1983, 2001) que contempla cinco estilos, sería aconsejable en estudios posteriores el retomar este modelo. El presente estudio ha preferido basarse en el modelo y el instrumento de Ross y DeWine (1988) debido a que, actualmente, se cuenta con suficientes antecedentes sobre su pertinencia para estudiar población adolescente en nuestro contexto, tal como se explicó. En cambio, para realizar posteriores estudios apoyados en el modelo de Rahim (1983, 2001) sería necesario llevar a cabo una previa adaptación y validación del Cuestionario ROCI-II a efectos de analizar sus propiedades psicométricas en población adolescente hispanohablante. Hasta donde ha llegado nuestra revisión bibliográfica, no existe al parecer en castellano una validación del cuestionario ROCI-II que se haya realizado con este grupo etario.

Por último, una tercera limitación del presente estudio estribó en que la perspectiva teórica kohlbergiana asumida como marco teórico resultó limitar las posibilidades del análisis de la relación entre el razonamiento moral y la conducta, ya que de acuerdo a la discusión desarrollada no toma en cuenta otros componentes tales como la sensibilidad moral o la motivación moral. Por lo tanto, se aconseja para posteriores estudios emplear una base teórica que permita conceptualizar la relación entre razonamiento y acción moral, marco en el cual la perspectiva neokohlbergiana de Rest *et al.* (1999, 2000) parece ser pertinente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abas, N. A. H. (2010). ***Emotional Intelligence and Conflict Management Styles***. Menomonie, Wisconsin: University of Wisconsin-Stout, The Graduate School.

- Alba, J. L. (2007). Programa del pensamiento prosocial en la gestión y solución de conflictos. *Revista Animaciò, 22*. Recuperado de: [http://www.gvajove.es/ivaj/export/sites/default/IVAJ/es/formacion/documentos/animacio22\\_04.pdf](http://www.gvajove.es/ivaj/export/sites/default/IVAJ/es/formacion/documentos/animacio22_04.pdf)
- Alonso, M. L. (2011). *El impacto de la diversidad socio-cultural en la escuela primaria desde la perspectiva del docente: perfil psico-social y (re)construcción de significados*. Tesis de doctorado, Universidad del País Vasco, San Sebastián, País Vasco, España.
- Al-Rumaidhi, K. (2008). Moral reasoning among kuwaiti adolescents. *Social Behavior and Personality, 36*(1), 115-122.
- Barba, B. (2001). Razonamiento moral de principios en estudiantes de secundaria y bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 6*(13), 501-523.
- Barba, B. (2002). Influencia de la edad y escolaridad en el desarrollo del juicio moral. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4*(2). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/59/106>
- Barba, B. (2004). *Escuela y socialización: evaluación del desarrollo moral*. Aguascalientes, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Barba, B. y Romo, J. (2005). Desarrollo del juicio moral en la educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10*(24), 67-92.
- Bebeau, M. (2002). The Defining Issues Test and the four component model: contributions to professional education. *Journal of Moral Education, 31*(3), 271-295.
- Blase, R. E. S. (1989). *Adolescents' perceptions on conflict and conflict resolution in three domains of social relationships*. Tesis doctoral, Wayne State University, Detroit, Michigan.
- Bowles, T. (2009). A comparison of two measures of communication and the communication style of university students. *Electronic Journal of Applied Psychology, 5*(1), 53-66. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.7790/ejap.v5i1.108>
- Blake R. R. y Mouton, J. S. (1964). *The Managerial Grid. Key orientations for achieving production through people*. Houston, Texas: Gulf Publishing Company.
- Blake, R. R. y Mouton, J. S. (1970). The fifth achievement. *Journal of Applied Behavioral Science, 6*(4), 413-426. doi: 10.1177/002188637000600403

- Chow, I., y Ding, D. Z.Q. (2002). Moral judgement and conflict handling styles among Chinese in Hong Kong and PRC. *Journal of Management Development*, 21(9), 666-679.
- Colsman, M. y Wulfert, E. (2002). Conflict resolution style as an indicator of adolescents' substance use and other problema behaviors. *Addictive Behaviors*, 27, 633-648.
- Delpino, M. A. (2011). *Inmigración y educación. El conflicto en la escuela española y sus percepciones*. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Salamanca, España.
- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 255-266.
- Gultekin, S., Bayhan, P., Metin, S., y Ergeneli, A. (2011). Do stages of moral development matter in the preference of conflict handling styles with peers? *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(7), 223-230.
- Gutiérrez, M. y Vivó, P. (2005). Enseñando razonamiento moral en las clases de educación física escolar. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 14, 1-22.
- Harper, C. (2004). *The conflict management styles, strength of conflict management self-efficacy, and moral development levels of school counselors*. Tesis doctoral, North Carolina State University, Raleigh, Carolina del Norte.
- Kimsey, W. D. y Fuller, R. M. (2003). Conflictalk: an instrument form measuring youth and adolescent management message styles. *Conflict Resolution Quarterly*, 21(1), 69-78.
- Kohlberg, L. (1958). *The development of modes of moral thinking and choice in the years 10 to 16*. Tesis doctoral, Universidad de Chicago, Chicago, Illinois. (Recuperado desde ProQuest Dissertations y Theses Global, Order No. T-04397).
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral* (Tr. A. Z. Zárate). Bilbao: Desclée de Brouwer. (Obra original publicada en 1981).
- Laca, F., Luna, A. y Yáñez, C. (2011). Afrontamiento de los conflictos con los padres, patrones de comunicación familiar y bienestar subjetivo en adolescentes mexicanos de nivel bachillerato. En J. M. Román, M. A. Carbonero y J. D. Valdivieso (Comps.), *Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural* (pp. 9425-9442). Madrid, España: Asociación Nacional de Psicología y Educación.

- Laca, F. A., Mejía, J. C. y Mayoral, E. G. (2011). Conflict communication, decision-making, and individualism in Mexican and Spanish university students. *Psychology Journal, 8*(1), 121-135.
- Laursen, B., Finkelstein, B. D, y Betts N. T. (2001). A developmental meta-analysis of peer conflict resolution. *Developmental Review, 21*, 423-449.
- Laursen, B., Hartup, W. W., y Kopplas, A. L. (1996). Towards understanding peer conflict. *Merrill-Palmer Quarterly, 42*(1), 76-102.
- Luna, A. C. A. (2014). Efecto de la comunicación parento-filial sobre los estilos personales de manejo de conflictos en adolescentes bachilleres. *Uaricha, Revista de Psicología, 11*(24), 118-133.
- Luna, A. C. A. y De Gante, A. (2015). Agresión interpersonal y gestión de conflictos en adolescentes: adaptación de la Escala de Tácticas de Conflicto en el contexto escolar. *Educación y Desarrollo, 32*, 11-20.
- Luna, A. C. A. y Laca, F. A. V. (2014). Estilos de mensajes en el manejo de conflictos en adolescentes y jóvenes mexicanos. *Boletín de Psicología, 110*, 37-51.
- Luna, A. C. A., Laca, F. y Cedillo, L. I. (2012). Toma de decisiones, estilos de comunicación en el conflicto y comunicación familiar en adolescentes bachilleres. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 17*(2), 295-311.
- Mejía, J. C. y Laca, F. A. (2006). Estilos de comunicación en el conflicto y confianza en las propias decisiones. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 11*(2), 347-358.
- Mestre, V., Pérez-Delgado, E., Samper, P. y Frías, D. (1999). Instrumentos de evaluación del razonamiento moral. En E. Pérez-Delgado y M. Mestre (Coords.), *Psicología moral y crecimiento personal* (pp. 155-179). Barcelona: Ariel.
- Moon, Y. (1986). A review of cross-cultural studies on moral judgment development using the Defining Issues Test. *Behavior Science Research, 20*, 147-177.
- Pérez-Delgado, E. y Mestre, V. (1993). Desarrollo del juicio moral y valores humanos. *Cuadernos de Trabajo Social, 6*, 61-87.
- Pérez-Delgado, E., Mestre, V., Fuentes, E., Soler, J. y Tur, A. (1999). El desarrollo del juicio moral en la adolescencia y juventud. En Pérez-Delgado, E. y Mestre, M. (Coords.), *Psicología moral y crecimiento personal* (pp. 285-301). Barcelona: Ariel.

Pérez-Olmos, I. y Dussán-Buitrago, M. M. (2009). Validación de la prueba Defining Issues Test con estudiantes de Medicina en la Universidad del Rosario, en Colombia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/224>

Piaget, J. (1985). *El criterio moral en el niño*. México: Roca. (Trabajo original publicado en 1932).

Rahim, M. A. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management Journal*, 26(2), 368-376.

Rahim, M. A., Buntzman, G. F. y White, D. (1999). An empirical study of the stages of moral development and conflict management styles. *The International Journal of Conflict Management*, 10(2), 154-171.

Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations* (3a. ed.). Westport, Connecticut: Quorum Books.

Rest, J. R. (1979). *Development in judging moral issues*. Minneapolis: University of Minnesota.

Rest, J., Narvaez, D., Bebeau, M. y Thoma, S. (1999). A neo-kohlbergian approach: The DIT and schema theory. *Educational Psychology Review*, 7(4), 291-324.

Rest, J., Narvaez, D., Thoma, S. y Bebeau, M. (2000). A neo-kohlbergian approach to morality research. *Journal of Moral Education*, 29(4), 381-395.

Retuerto, Á. (2002). *Desarrollo del razonamiento moral, razonamiento moral prosocial y empatía en la adolescencia*. Tesis doctoral. Universidad de Valencia, España.

Romo, J. (2005). Desarrollo del juicio moral en bachilleres de Aguascalientes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 43-66.

Ross, R. y DeWine, S. (1988). Assessing the Ross-DeWine Conflict Management Message Style (CMMS). *Management Communication Quarterly*, 1, 389-413.

Rubin, J. Z., Pruitt, D. G. y Kim S. H. (1994). *Social conflict: escalation, stalemate and settlement*. New York: McGraw-Hill Inc.

Sánchez, M. D. (2005). *Creencias sobre razonamiento moral y conflictos en adolescentes con problemas de adaptación escolar*. Tesis doctoral, Universidad de Málaga, Málaga, España.

Saville, S. M. y Swoap, R. A. (2006-2007). *Locus of control and conflict resolution: a comparison of early adolescents versus young adults*. Warren Wilson College.

Samper, P., Díez, I. y Martí, M. (1998). Razonamiento moral y empatía. En M. D. Valiña y Blanco, M. J. (Coords.), *I Jornadas de Psicología del Pensamiento* (pp. 389-404). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2520927>

Thoma, S. J. y Dong, Y. (2014). The defining issues test of moral judgment development. *Behavioral Development Bulletin*, 19(3), 55-61.

Thomas, K. y Kilmann, R. (1974). *Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.

University of Florida (2001). *The “Working together to resolve conflict” curriculum*. Gainesville, Florida: University of Florida College of Education. Recuperado de: <https://education.ufl.edu/behavior-management-resource-guide/files/2011/05/curr-intro.pdf>

Villamediana, J. D. (2012). *La inteligencia emocional como predictora del desarrollo moral y los estilos de manejo de conflicto*. Trabajo de grado de Magíster en Psicología, Universidad Simón Bolívar, Decanato de estudios de posgrado, Coordinación de Maestría en Psicología, Caracas, Venezuela.

Villamediana, J., Donado, A., y Zerpa, C. E. (2015). Estilos de manejo de conflictos, inteligencia emocional y desarrollo moral. *Revista Dimensión Empresarial*, 13(1), 73-94.

Walker, L. J. (2002). The model and the measure: an appraisal of the Minnesota approach to moral development. *Journal of Moral Education*, 31(3), 353-367.

Zerpa, C. E. y Ramírez, J. J. (2004). Un instrumento de medición del desarrollo moral para estudiantes de universidad: Defining Issues Test (DIT). *Revista de Pedagogía*, 25(74), 427-450.